

Anuario de Investigaciones

Anuario de Investigaciones

ISSN: 0329-5885

anuario@psi.uba.ar

Universidad de Buenos Aires
Argentina

Diamant, Ana; Salles, Nora; Antonelli, Cristina; Tejera, Rosana; Urrutia, Juan Pablo
LA TRAZA DIDÁCTICA EN LOS PRIMEROS PROFESORES DE PSICOLOGÍA - UBA:
EL ENTRAMADO DE LA FORMACIÓN INTELECTUAL Y LA FORMACIÓN
PROFESIONAL
Anuario de Investigaciones, vol. XVIII, 2011, pp. 265-273
Universidad de Buenos Aires
Buenos Aires, Argentina

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139947084>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

LA TRAZA DIDÁCTICA EN LOS PRIMEROS PROFESORES DE PSICOLOGÍA - UBA: EL ENTRAMADO DE LA FORMACIÓN INTELECTUAL Y LA FORMACIÓN PROFESIONAL

THE DIDACTIC TRACE DRAWS FROM THE FIRST TEACHERS OF PSYCHOLOGY, UNIVERSITY OF BUENOS AIRES: THE NETWORK OF THE INTELLECTUAL AND PROFESSIONAL TRAINING

Diamant, Ana¹; Salles, Nora²; Antonelli, Cristina³; Tejera, Rosana⁴; Urrutia, Juan Pablo⁵

RESUMEN

Se considera que la profesión de psicólogo surgió dentro de un campo universitario y simultáneamente en un campo laboral. Necesitó nutrirse de una ideología formativa y particularmente didáctica, en orden a la constitución de las dimensiones intelectuales y profesionales.

Se tratará entonces la problemática de esa relación intelectual- profesional en la nueva carrera de Psicología de la UBA, para comprender el sentido y significación que los primeros profesores le dieron a la formación de los primeros estudiantes. Se destacarán historias de enseñanza y de aprendizaje de éstos, en relación al contexto socio-institucional de época. Los relatos serán utilizados para el análisis de la formación de profesionales y para comprender el peso de la transferibilidad pedagógica en tanto trasmisores del contenido psicológico, cuyos conocimientos fueron valorados.

Palabras clave:

Traza didáctica - Testimonios - Profesionales - Intelectuales - Década del sesenta

ABSTRACT

It is considered that the psychologist profession arose simultaneously within a university field and in a labor field. It needed to nourish itself of a formative and particularly didactic ideology, in sequence to the constitution of the intellectual and professional dimensions.

The problematic one will be then that relation professional intellectual in the new career Psychology UBA, in order to understand the meaning and significance that the first teachers gave to the formation of the first students. Will address the issues at the intellectual and professional career in the new UBA psychology to understand the meaning and significance that the first teachers gave to the formation of the first students. Will highlight stories of teaching and learning of these, in relation to the socio-institutional era. The stories will be used for the analysis of professional training and to understand the weight of the transmitters as educational transferability of psychological content, whose skills were valued.

Key words:

Didactic trace - Testimonials - Professional - Intellectual - Sixties

¹Doctora en Ciencias Sociales, Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación. Profesora Titular Regular de la Cátedra de Didáctica General del Profesorado en Psicología de la Facultad de Psicología de la UBA. Directora del proyecto UBACyT "La traza didáctica. Recuperación de huellas de maestros en la formación de psicólogos en la UBA: (1957-1966)". E-mail: adiamant@fibertel.com.ar.

²Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación. Especialización en Evaluación Pedagógica, UBA. Investigadora de Proyectos UBACyT.

³Lic. y Prof. en Psicología. Docente, Facultad de Psicología, UBA e Investigadora UBACyT.

⁴Idem 3.

⁵Lic. y Prof. en Psicología. Becario e Investigador tesista en Proyecto UBACyT. Docente, Cátedra de Didáctica General del Profesorado en enseñanza media y superior en Psicología, Facultad de Psicología, UBA.

1. ACERCA DE LA GENÉTICA DE LA PROFESIÓN DE PSICÓLOGO

a) Contexto de época

El análisis del nacimiento de la Carrera de Psicología muestra, entre otros inicios académicos, algunas particularidades vinculadas tanto a ciertos rasgos de la especificidad de ese periodo histórico, como a las particularidades del contenido a mediar y a las características del campo profesional/ocupacional pre existente, ya ocupado por otros profesionales (Diamant, A., 2010).

En el contexto nacional, es necesario ubicar las expectativas que había generado la breve hegemonía política de la corriente desarrollista con el ascenso al gobierno en 1958, del Dr. Arturo Frondizi. La cuestión del desarrollo económico para los intelectuales de los sesenta, era una parte importante en el proceso de ampliación y de modernización social y política del país. El mismo se apoyó fundamentalmente en el pensamiento de la CEPAL (Comisión Económica para América Latina), institución que tuvo la capacidad de nuclear en torno suyo a uno de los segmentos más lúcidos de la intelectualidad latinoamericana, para abordar la reflexión sobre los problemas nacionales y regionales. *“A partir de ello, se introduce la discusión sobre las medidas y las acciones necesarias que los países deberían tomar en un camino de desarrollo, y el lugar relevante de la acción del Estado como actor principal en ese proceso”* (Suasnábar, C., 2004).

Los sesenta tuvieron un clima de optimismo, no sólo por las expectativas generadas por el desarrollismo, sino también por lo que acontecía en el contexto internacional, sobre todo latinoamericano. Eran años de “torbellino ideológico” creado por el impacto de las ideas surgidas de la Revolución Cubana, de la guerra de Vietnam y de la Teología de la Liberación¹. Se coincide aquí con Carlos Alta-

¹La Revolución Cubana es el movimiento revolucionario que provocó la caída de la dictadura de Fulgencio Batista, el 1 de enero de 1959 y la llegada al poder del líder del Ejército Rebelde, liderado por Fidel Castro. Los antecedentes generales de estos movimientos revolucionarios latinoamericanos, se remontan a la Revolución en Rusia a raíz de la cual se crearon numerosos partidos de ideología socialista y comunista en todo el continente. La Guerra de Vietnam fue un conflicto bélico que enfrentó entre 1964 y 1975 a la República de Vietnam, o Vietnam del Sur, apoyada principalmente por los Estados Unidos, contra la República Democrática de Vietnam, o Vietnam del Norte, apoyada por el bloque comunista, en el contexto general de la Guerra Fría. Esta guerra quedó marcada en la moral y la opinión pública como la primera derrota en la historia militar de los Estados Unidos. La impresión de que un pueblo pobre, pero muy motivado podía derrotar a la mayor potencia mundial empleando la guerra de guerrillas caló muy hondo en la mayoría de los países. Hasta el punto de considerarse el medio definitivo de lucha de las naciones pobres contra las ricas. La teología de la liberación (Rabadán Fernández), se va gestando a partir del Concilio Vaticano II, y busca definirse a sí misma, tomando contacto con corrientes filosóficas impregnadas de influencias althusserianas y tomistas, entre otras. En esa gestación también inciden la situación social y económica de las masas de campesinos, que en muchos casos se trasladan a trabajar a las ciudades, pero que a pesar de emigrar y entrar en contacto con la cultura de la ciudad influida por costumbres occidentales, continúan manteniendo vivas sus propias tradiciones, entre las que se destaca una fuerte religiosidad.

mirano (2006) cuando afirma que *“la producción de saberes en cualquier sociedad no está aislada de los procesos de circulación internacional de teorías, individuos y modelos de acción política”*. La temática del desarrollo aparece como el gran objeto de debate que captó la atención de políticos, intelectuales y pedagogos. Este optimismo no solo expresaba la creencia de que se estaba frente a una oportunidad histórica, sino que reforzó las posibilidades que ofrecían los nuevos saberes de las ciencias sociales, con la promesa transformadora que acompañaron las nuevas tecnologías de la ingeniería social como la concepción de planeamiento.

Se legitimaba a nivel político la educación, la formación, como factores de desarrollo económico, como instrumentos de progreso técnico y de ascenso social, entendidos como aspectos significativos del camino a la ampliación de la modernización social.

En el plano político educativo, el planeamiento educacional, las teorías del capital humano y de la formación de recursos humanos marcaron la reflexión educativa del período.

Es este el contexto-raíz que nutrió la formación de profesionales en Psicología en los inicios de la carrera. Muchos de los ideales del mismo se correspondían con la actualización y sensibilidad por la inclusión en la construcción de saberes, de la demanda social y la búsqueda de respuestas a las mismas.

En este espíritu de época las emergentes ciencias sociales - como también las transformaciones en las producciones artísticas - no sólo cambiaron los temas del debate político y social sino que aportaron un nuevo perfil al intelectual: el de especialista. Así se abría, para un segmento de la intelectualidad, un espacio de intervención y relevancia bajo la legitimidad de la especialización.

b) Contexto institucional de la UBA

Hacia fines de la década del 50, el Dr. Risieri Frondizi, a cargo del Rectorado de la UBA, y haciendo referencia al papel de la universidad en ese momento histórico, concebía que tenía cuatro misiones específicas a partir de las cuales la misma se convertiría en uno de los principales factores de aceleración del desarrollo nacional: Preservación del patrimonio cultural, la investigación científica, la formación de profesionales y la misión social. Y en referencia específica, sostenía que la enseñanza universitaria debía apuntar al aspecto formativo integral del estudiante, es decir, a su formación cultural, profesional y de responsabilidad social.

Para el autor la enseñanza no consistía en una acumulación de información, de convertir al estudiante en una enciclopedia, ya que esto promovía un estudiante con información sobre muchas cosas pero carecía de una opinión o postura personal sobre las mismas. Por lo tanto, la enseñanza debía estar orientada a formar o contribuir a la formación de capacidades para resolver los problemas de la sociedad, desarrollar el espíritu crítico y de promover la imaginación creadora. Debia formar al estudiante para enfrentar las situaciones novedosas y dar respuestas a carencias que ofrecía la realidad. (Frondizi, R., 1971).

Sostenía que la formación cultural del estudiante no debía ser descuidada por el predominio de la formación profesional. La universidad, en su afán profesionalista descuidaba la profesión de ser hombre, culturalmente pleno y moralmente íntegro.

Frondizi planteaba una diferencia entre el profesional, el investigador científico y el hombre de culto. El investigador se interesaba por ampliar el campo del conocimiento científico, el profesional en aplicarlo en casos concretos. En algunos casos una persona podía ser ambos, pero los requerimientos eran distintos: el profesional se enfrentaba con una tarea concreta y específica, usando el conocimiento para resolver problemas, siendo imprescindible una actitud pragmática ya que su función no era teórica sino práctica. Al investigador, en cambio, le preocupaba el descubrimiento de algo nuevo, el significado de un hecho conocido o sus causas y efectos. Por lo tanto requerían distintas formaciones.

La formación científica que debía tener un profesional era de carácter instrumental, lo cual no ocurría con el científico. En el caso de la formación profesional era necesario tener en cuenta la relación entre la formación y la realidad profesional, es decir la experiencia, el campo profesional, y que no fuera una formación meramente teórica. Consideraba también como importante en la formación de profesionales la toma de conciencia de sus obligaciones con la sociedad en la que vivía (conciencia social). Esto permitiría cambiar una concepción mercantilista de la profesión por una concepción social de la misma. Finalmente cuestionaba al Cientificismo al que consideraba como el cultivo de la ciencia en menosprecio de las necesidades del país.

c) Contexto institucional de la Facultad de Filosofía y Letras

La apertura de la Carrera de Psicología que se analizará en este trabajo² se produjo en el año 1957 en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, institución que estuvo destinada a ocupar un lugar clave en la historia posterior. Creada a fines del siglo XIX, con el objeto de instituir un saber disciplinado humanista, contrarrestando así la tendencia "profesionalista liberal" de una universidad orientada a formar médicos, abogados e ingenieros. Constituyó un espacio en donde se abrió el tratamiento de problemas sociales derivados del proceso de modernización acelerada que vivía el país en aquel momento; problemas que requerían para su comprensión de ciertos saberes específicos. (Neiburg, F. y Plotkin, M., 2004).

Junto con la creación de la carrera de Psicología se crean, las carreras de Sociología y de Ciencias de la Educación. Estas otorgaron un nuevo perfil a la universidad ya que "los estudios adquirieron una impronta que privilegió la observación, el trabajo empírico y la labor de campo, en una facultad donde había predominado, desde los años

²Si bien durante el período estudiado, en las universidades de La Plata y de Rosario también se habían creado carreras de Psicología con diferentes perfiles de formación y de egresados, en este trabajo nos abocaremos al estudio del caso de la creación de la Carrera de Psicología de la UBA.

veinte, una tónica fuertemente antipositivista" (Buchbinder, P., 1997). En este período también se reformularon los planes de estudios de carreras ya existentes.

"Las "nuevas" ciencias sociales se instalan, en los espacios académicos que las preceden, y tanto por sus objetivos como por las aspiraciones de sus claustros le imprimen una nueva modalidad de funcionamiento tanto a la institución como a sus habitantes" (Diamant, A., 2010). Hacia finales de la década del 50, en consonancia con la tendencia humanista ya instalada en la Facultad y con la creación de las nuevas carreras recién mencionadas, emerge la expresión de un movimiento amplio de institucionalización de las ciencias sociales en nuestro país. Ese movimiento es coincidente con el auge de diferentes corrientes de pensamiento que delimitaron un espacio académico y discursivo muy amplio y que permitieron el dinámico movimiento de posiciones estratégicas del conjunto de actores sociales, políticos e intelectuales. Su creación coincide con el surgimiento de una nueva élite intelectual y también cultural.

"... Ya está la carrera instalada, que trajo bastantes resistencias porque la facultad de (Filosofía y letras) era muy tradicional (...) que era una cosa muy distinta a lo que es la carrera de Psicología ahora. Es decir, una cosa muy tradicional con los profesores que enseñaban cuatro años de latín y cuatro años de griego, una estructura toda... La carrera de Psicología cayó mal a toda esa gente, éramos los "bichos raros" los que queríamos introducir un movimiento, empezaron las clases prácticas. Ellos casi no tenían clases prácticas, los alumnos de filosofía iban a todas clases teóricas, eran muy pocos alumnos y cuando vino la carrera de Psicología fue un aluvión (...) se crearon juntas prácticamente Psicología y Sociología. Sociología era una carrera muy politizada, la gente que iba a sociología era gente muy de izquierda entonces esto caía mal en la Facultad (...), siempre fuimos los bichos raros..." (Testimonio oral de Nuria Cortada de Kohan, 1999)

2.- EL TESTIMONIO COMO RECURSO DE/ PARA LA INVESTIGACIÓN

El testimonio - oral, escrito, material - es un objeto que permite recuperar vestigios del pasado en el contexto del presente. En el caso del testimonio oral, se suma una particularidad - a la vez privilegio y limitación - y es que cuando es recogido, está refiriendo al pasado reciente. Los testimonios sobre instancias fundacionales, cuando además remiten a empresas consideradas exitosas, están impregnados por el tono emocional de una gesta, la ilusión de mantener vivas tradiciones, nostalgias, promesas y frustraciones.

"Los relatos fundacionales articulan conflictos, socializando informaciones, asignando protagonismo, produciendo efectos sobre los receptores y primordialmente sobre los miembros de la comunidad a la que se refieren.

Se trata de mecanismos que transmiten y constituyen - desde inclusiones y omisiones - formas de ser, de pensar, de actuar, fundantes de culturas, aventuras, episodios y cronologías. Conforman legados de sentido, visiones del

mundo, interpretaciones, relatos “contra culturales” que estructuran imaginarios individuales y compartidos”. (Diamant, A., 2003). Estos pueden ser considerados a la vez objetos y recursos históricos y didácticos³.

El protagonismo de la palabra es clave en la reconstrucción testimonial por la carga de contenido ideológico, por la potencia que suma la introducción de elementos ficcionales que aseguran permanencia por sobre la “disolución” de los sucesos en el discurso temporal. Permite debates por acción superadora de la rigidez de condicionamientos materiales frente a la maleabilidad de los relatos sobre formas de representación e intervención, ya que el modo en que una persona se representa una práctica social puede modificar a la propia práctica (Debray, R., 1997) Se refiere al protagonismo de la palabra por la posibilidad que tiene, contenida en las narrativas testimoniales, de transformar creencias en relatos validados (por el lugar de poder de quien dice/sabe) adoptando el carácter de aglutinadores ideológicos.

Las narrativas, aunque expresadas por una persona remiten a eventos y valoraciones en contexto, son datos socioculturales y de generación que van más allá del relator y de su posicionamiento frente a ellos (Diamant; A., 2010). Adquieren importancia y sentido no sólo las palabras, sino también los silencios, las dudas, los titubeos, los gestos, las “correcciones”, los cambios de opinión y de valoración, todos ellos mostradores de subjetivaciones y reinterpretaciones no siempre conscientes.

El relato se compone entonces de contenidos contados y de los que no se cuentan, todas expresiones analíticas de aprecios y distancias respecto de tramos de historia de vidas. En su conjunto conforman narraciones ofrecidas sobre hechos de la vida (Berteaux; D., 1994) que van más allá de los hechos y que se ponen en diálogo con el investigador, dando lugar a una doble triangulación. Por una parte la que se constituye entre narrador, entrevistador y contenido, y por otra entre tiempo, discurso y contexto. Volver al testimonio - escucharlo para la investigación o para la enseñanza⁴ - es ingresar a un campo de variaciones sorprendentes (Arfuch, L., 2002). Se ponen en tensión, además de los contenidos en su contexto de producción y de transmisión, los tiempos: el del acontecimiento y el del relato (Bruner, J., 2002) mediados por las valoraciones que testigos y protagonistas hacen de los mismos hechos que narran. Es recurso también para revisar y reposicionar acontecimientos y mensajes, para participar en la estruc-

³Considerar a los testimonios como objetos didácticos plantea por lo menos dos líneas reflexivas. La que hace centro en la reivindicación de quien narra, asignando protagonismos a las palabras y a sus discíntes y la que lo hace en relación al uso que de él se haga, en este caso como recurso didáctico.

⁴Para el caso de la enseñanza el testimonio abre la posibilidad de discutir los alcances del texto narrativo como texto pedagógico y didáctico (Diamant, Cazas; 2010). Puede ser considerado como un “intertexto” que marca con una frontera un campo de conocimiento y por ende de posible transferencia (Martín Barbero; 2002) y un lugar: el de enseñante con otra perspectiva para el concepto de reuso. Desde el relato y el análisis de experiencias hechas contenido, se presentan versiones vivenciales que transpuestas a material de enseñanza, aportarán a la mediación para que alguien aprenda.

turación de identidades personales y profesionales, admitiendo que en el texto, cada narrador integrará la parte de la historia que ha resguardado por significativa, desecharán aquella que por dolorosa o insatisfactoria puede producir angustia (Schwarzstein, D., 1991). De esta manera se constituye una nueva fuente de conocimiento: la fuente oral que no es la descripción del hecho, es el residual que ha sobrevivido a las maniobras de la memoria activado por la inmediatez de las exigencias del contexto y por la coyuntura del espacio de poder que otorga ser transmisor habilidado social y académicamente.

Estos testimonios permiten “recortar” tramos de historia reciente y desde allí reconstruir, eventos, espacios y protagonistas que no siempre han quedado registrados en la “historia oficial”. Las narrativas que se construyen refieren generalmente a experiencias y representaciones colectivas y generacionales. Tanto desde el acuerdo como desde el disenso, ubican a voceros calificados (pero con discursos no cristalizados) como portadores de registro y de poder, que remiten a prácticas tanto académicas como sociales, institucionales e institucionalizadas.

Cuando los testimonios se traducen a texto escrito, se hacen documento en papel, aportan el andamiaje “objetivo y lógico” para contrastar las informaciones, aspectos de la vida cotidiana, de los estilos comunicacionales, de culturas institucionales, de acuerdos y debates previos sobre los lugares que ocuparon figuras originarias en la gestación del proyecto, de prácticas que trascienden a los sujetos, dimensiones todas esenciales para entender procesos.

El juego entre testimonios orales y escritos permite explicaciones respecto de significados potenciales atribuidos entonces y/o asignados más tarde, tanto a hechos como a lugares - reales y simbólicos - ocupados por los protagonistas. Incorpora fantasías, emociones, significados asociados, y la variable ineludible de la nostalgia como entramado. Es un modo de actualizar cómo se veía y se vivía el proyecto, una experiencia, y la manera de destacar el lugar que ocuparon las figuras precursoras que las marcaron. Es la posibilidad de constituir a la vez un espacio histórico y cultural.

Ser receptores calificados de voces hechas texto, las miradas y las emociones, es una experiencia intransferible tanto en lo que suma para el análisis del contenido como por la posibilidad que garantiza de volver una y otra vez sobre el material y de contrastarlo con otros materiales, en otros soportes, que por su parte hayan atravesado procesos de validación y contrastación previos. Se genera así un espacio de transacción y de transferencia, dejando en manos del entrevistador la responsabilidad de contar una historia para ser donada a otros, que ya se empieza a despegar del entrevistado. Empieza a serle propia.

3. ACERCA DEL SENTIDO ASIGNADO POR LOS PRIMEROS PROFESORES A LA FORMACIÓN DE LOS PRIMEROS PSICÓLOGOS.

a) Intelectuales y profesionales

Los siguientes relatos permiten recuperar el sentido y

significado del recuerdo de la experiencia vivida por los actores iniciales de la carrea en los primeros momentos de un nuevo paradigma: el surgimiento de las ciencias sociales como propuesta disciplinar dentro del marco de la universidad:

“...Todo el mundo participaba. Yo (las clases) las recuerdo con un muy buen nivel. Todo el mundo estaba interesado, había leído, así que las preguntas tenían que ver, (...). En general (...) los profesores venían con mucha seriedad, con mucha responsabilidad, estaban muy interesados y el grupo humano se formaba siempre con bastante interacción. El profesor daba su clase, magistral, había un programa, y venía el adjunto y venían todos. Y la daba el profesor titular...” (Testimonio oral de Alba Kaplan, 1999).

“...Yo creo que, a partir de allí se desencadenó una especie de furia de estudio, que en aquellas primeras generaciones era signo, corría de un Grupo de Estudio a otro Grupo de Estudio y nunca era suficiente lo que se aprendía. Había una especie de fanatismo de la lectura y del conocimiento y demás. (...) Y por esto que decía antes del énfasis puesto en el rigor de la formación era muy mal visto que uno ganara dos materias rindiendo estas, no? Y si vos comentabas que habías dado Sociología Argentina o Rural Argentina no caía bien porque habías elegido electivas fáciles...” (Testimonio oral de José Töpf, 1999)

La categoría de *intelectual*, en el contexto de la época que se analiza, resulta útil en tanto contribuye a aclarar el papel que desempeñaron los protagonistas en la producción y legitimación de diversos intereses políticos, económicos y sociales a través de acciones didácticas con las que ellos mismos acordaron y utilizaron. Son actores de una política cultural y educativa. Una política cultural requiere la construcción de un discurso que, además de incorporar contenidos propios de la disciplina, esté atento a las historias, aspiraciones y experiencias de los estudiantes. Esto significa que los profesores considerados como intelectuales, desempeñaron un papel responsable en la configuración de objetivos, saberes transmisibles y condiciones de enseñanza. El papel de la enseñanza en la formación de los primeros psicólogos, indudablemente superó al simple adiestramiento en habilidades prácticas, e implicó la formación en dos aspectos: el intelectual, atendiendo a la reflexión sobre problemáticas sociales, y el profesional, de cuyas actuaciones se esperaba una fuerte contribución al desarrollo vital de las comunidades. Se considera un componente central de la categoría de intelectual a la habilidad de conseguir que lo didáctico sea más político y lo político sea más didáctico. Hacer de lo didáctico más político significa insertar la enseñanza universitaria en la esfera política, si se considera que dicha enseñanza representa una forma de otorgar significado a las relaciones de poder. Desde esta perspectiva, la reflexión y la acción críticas se convierten en parte de un proyecto social fundamental para ayudar a los estudiantes a desarrollar un profundo compromiso y fuerte sensibilidad con las problemáticas sociales políticas y económicas del momento.

En los momentos anteriores a la creación de la Carrera los primeros profesores, responsables de la transmisión de los contenidos, participaban de reuniones donde discutían sobre la selección de materiales y contenidos que ofrecerían a sus alumnos. Las discusiones se generaban en el marco de un propósito reformista que inundaba aquellos momentos inaugurales en que también se dirigía quiénes ocuparían cargos y posiciones políticas. (Diamant, A., 2010).

“...Empezamos a pensar que había que organizar la Carrera de Psicología, y un día de repente me habla el Dr. Germani para hacer una reunión en su casa. En la reunión estaba Germani, Bernstein, la doctora Reca y yo, éramos los cuatro, y ahí pensamos el primer plan de estudio de la carrera (...) Hubo varias reuniones pero en esas reuniones enseguida se vio que había una gran pugna entre la Dra. Reca y Marcos Victoria. Marcos Victoria era antiperonista pero un hombre muy rígido, un hombre muy culto que en ciertos aspectos era muy capaz, pero con la Dra. Reca chocaron inmediatamente entonces él renunció y se fue y nunca más apareció en la carrera, pero todos los otros seguimos, se introdujo también Tavela, vino Bleger, vino Butelman, todo el mundo se fue integrando a distintas materias...” (Testimonio oral de Nuria Cortada de Kohan, 1999)

El siguiente testimonio de José Töpf, en aquel momento estudiante, ejemplifica como hacer lo político más didáctico; esto significa servirse de formas de la didáctica que encaren intereses políticos de naturaleza liberadora; es decir, servirse de formas didácticas que consideren a los estudiantes desde la perspectiva de sujetos críticos, hagan problemático el conocimiento, recurra al diálogo crítico y afirmativo y apoye ideologías que podrían posibilitar mejores condiciones de vida para las comunidades. Esto sugiere que los intelectuales toman en serio la necesidad de transmitir/enseñar y de alguna manera conceder voz y voto a los estudiantes en sus experiencias de aprendizaje.

“...El primer logro de los estudiantes del Dpto. de Psicología fue crear, conseguir la Cátedra paralela de Introducción a la Psicología de Bleger. Ese fue el primer ingreso de las corrientes psicoanalíticas pichonianas, si se quiere, en la Facultad. Y esa era una Cátedra militante si se quiere, no? Al poco tiempo Bleger tuvo que rendir su concurso y recuerdo que le sortearon un tema que era Psicología y Religión. Y yo estuve en su exposición y me admiró como un hombre marxista, militante comunista, psicoanalista, etc. había desarrollado el tema de la psicología y el tema de la religión y encontró los ensambles posibles. . .” (Testimonio oral de José Töpf, 1999)

Los testimonios de Alba Kaplan y Felunia Gelblung nos permiten recuperar algunas de las incertidumbres y certezas de los primeros estudiantes respecto del ejercicio profesional de un campo en construcción como lo era el de psicólogo. Una de las incertidumbres estaba relacionada con la falta de un modelo de ejercicio profesional, ya

que los primeros profesores no eran psicólogos, sino que provenían de otros campos disciplinares (medicina, filosofía, entre otros). Otra, con la delimitación de un campo profesional que se encontraba en construcción. En cuanto a las certezas, podríamos inferir que una de ellas consistía en la convicción de ejercer la profesión para atender a las demandas sociales de la época.

“... Estaba como muy interesada porque era nuevo. En realidad era por ahí, no tenía claro de qué se recibía uno. Sí, de psicólogo, pero no tenía muy claro el quehacer, al empezar. Me bastaba con la formación. Y después, bueno, iba a decidir, iba a ver. Como ya tenía experiencia, digamos. Quizás más por el campo educativo, que era en lo que estaba trabajando, pero no tenía claro, ni me importaba tanto que es lo que iba a hacer después. Sí, que algo iba a hacer...” (Testimonio oral de Alba Kaplan, 1999)

“...La temática que nos movía a todos nosotros era el rol del psicólogo, la inserción del psicólogo, qué psicólogo, para qué éramos psicólogos. Y eso está muy ligado con lo del psicólogo como agente de cambio, con todo lo que se movía en ese momento (...), con la Revolución Cubana, Santo Domingo, ya había pasado lo de Guatemala. Era una efervescencia, unas ganas de... era la década del 60 (...). Pero, lo que buscaba era algo que tuviera que ver más con modificaciones sociales y no tanto con el ámbito estrictamente individual (...). La otra cosa que creo que era muy importante es que no solamente trabajábamos alrededor de lo que es el rol del psicólogo...con la ética. La ética era, para ese entonces muy importante. Era la discusión de cuáles son los valores que compartíamos y que debían ser sostenidos...” (Testimonio oral de Felunia Gelblung, 2001).

Se coincide con Gramsci cuando sostiene que la teoría sobre la formación de los intelectuales y su función social, así como el compromiso político y moral que éstos suponen, contribuye en -gran medida- a enriquecer el pensamiento educativo en lo que se refiere a la relación entre educación y política. (Gramsci, A., 1967) Sostiene también que la superación de las condiciones históricas depende de los hombres mismos; plantea que las circunstancias desfavorables pueden ser superadas, a través del análisis de las situaciones políticas y del esfuerzo voluntario de la élite de hombres que se atreven a cambiar lo que existe: los intelectuales que educan a la masa. Ésta es una de las tareas de los intelectuales: organizar las acciones de los conglomerados sociales.

“... Muchos de nosotros trabajábamos en lo asistencial ... yo fui varios años a Isla Maciel, ayudando de pinche, a estimular actitudes hacia el aprendizaje, hacia la participación grupal (...) trabajé (...) en el Hospital San Martín, que es el Clínicas, un tiempito, con Telma Reca, ad honorem, claro. Sí, siempre, todo, todo ad honorem. (...) La Facultad nos daba un montón. Nosotros hacíamos muchas prácticas, que yo recuerde, por ejemplo en el Borda (...) pude entrar por suerte al (hospital de) Niños y fue una

experiencia de aprendizaje fantástica (...) en ese momento estaba el Dr. Escardó, que era un médico fantástico. Ahí ya dejaban muchas veces que se quedaran las más con los nenitos al lado (...) Y fue uno de los primeros lugares que tuvo una Camarita de Gesell...” (Testimonio oral de Felunia Gelblung, 2001)

El nexo entre la teoría y la práctica abre la posibilidad de la emergencia de una nueva cultura. La idea de profesional, es una categoría de acuñación más nueva, aunque individuos caracterizados como expertos en una tarea han existido desde mucho antes, la utilización del término se generalizó luego de la segunda postguerra bajo el influjo de las ciencias sociales norteamericanas. La figura del profesional evoca especialización y entrenamiento académico: actúa en nombre de la técnica y de la ciencia, reclamando hacer de la neutralidad axiológica la base para la búsqueda del bien común.

“... Para mí la Facultad en ese sentido tuvo algunas cosas profundamente formativas en el mejor sentido de la palabra. Porque tenías una persona que odiaba el Psicoanálisis y que te mostraba como juntarte con un chico para ver si era psicótico o qué pasaba y qué sé yo...y descubrías un mundo...Y otra persona que te decía: primero, salud: a la plaza, a ver chicos funcionando, con sus más, familias, si pueden vayan a sus casas. (...). Y entonces yo digo que fue una experiencia muy profunda, humana, no solo de estudio (...) humana con cosas muy formativas positivas...” (Testimonio oral de Estrella Joselevich, 1999).

b) La traza didáctica en los relatos de los primeros estudiantes.

En lo que sigue, interesa destacar la potencia de la traza didáctica de los primeros profesores de la Carrera de Psicología sobre los estudiantes, en relación con la concepción de intelectual y profesional de la época. La expresión “traza didáctica” refiere al entramado de habilidades entre maestros y estudiantes para tejer el intercambio desde enseñar y aprender Psicología en la UBA. Remite a un imaginario de diseño, de construcción, de inauguración de recorridos didácticos para la instalación de las bases de la profesión de psicólogo. Se considera como un camino posible que fueron abriendo de manera particular, los primeros maestros e invitando a ese recorrido a los estudiantes de entonces que serían los primeros graduados. A través de ese recorrido los maestros fueron transmitiendo códigos, ideas, habitualidades que, como un legado, se ofrecían para que sean traducidos en saberes internalizados y prácticas por los futuros psicólogos. (Salles, N. y otros, 2010).

“... Quien más me fascinaba escucharlo era Bleger. Quizás por cierta similitud y además porque la línea Psicoanalítica pichoneana me era afín. De modo que había una identificación de entrada con él. No así su Adjunto que era Paz, Carlos Paz, que me pareció más convencional en sus clases, no? Pero de todas maneras un profesional importante. No buen docente. Itzigsohn, que me parecía fantástico escucharlo (...) su exposición era tan ordenada, clara y

demás, me resultaba un ejercicio intelectual seguirlo. Como un rompecabezas que se va armando. Butelman, bueno, yo tenía una relación muy cercana con él. Me parecía un hombre que supo transmitir afecto por la Psicología Social y además que utilizaba la Cátedra pero expresamente como un espacio de formación antitotalitaria. La Psicología Social puesta al servicio de entender fenómenos sociales (...) Él lo asumía así, como una especie de militancia de él de tipo democrático. Ulloa (...) era sumamente agradable en escucharlo. Era además una enseñanza armónica con la de Bleger, con la de Liberman, que también era muy grato..." (Testimonio oral de José Töpf, 1999)

"...una la veía a Telma Reca trabajar (...) se ponía en cuatro patitas para trabajar con un chiquito (...) era una delicia trabajando... Pero, se ponía a dar clase y era... parecía dos personas en ese sentido... era una persona que realmente hizo escuela, porque ella se animó y avanzó mucho en psiquiatría infantil, en cosas muy duras, muy difíciles (...) facilitó también acercarnos, desde otras miradas a cierto tipo de problemáticas muy severas (...) para mí tuvo muchísimos méritos de pionera, aunque yo no pensaba como ella..." (Testimonio oral de Estrella Jolevich, 1999).

Las palabras de los testimoniantes traducen imágenes "guardadas" en las memorias que adquieren así una dimensión multidireccional, que son una trama de oposiciones y coincidencias, que reproducen desde lo individual aportes para la construcción de una totalidad para la que habrá otras totalidades en tensión. Así, un relato se transforma en texto fundador, generador de otros, creador de personajes, "validador" de eventos y que convierte desde las memorias a aquellos acontecimientos y personajes en figuras articuladoras otras memorias y también de otras miradas sobre los mismos - que no lo son - acontecimientos y personajes.

Una vez más, desde los relatos se bifurcan caminos, convergencias y divergencias en los límites del campo, en los debates a los que refieren protagonistas y testigos, y que según los casos resultan validados o denostados, en el peso asignado a alianzas y conflictos, negociaciones políticas, académicas, corporativas y laborales (Diamant, A., 2010).

Se considera que contar es tomar posición. Referir a la creación de la Carrera de Psicología de la UBA, a más de cincuenta años de los sucesos es posicionarse valorativamente y desde otros contextos en un momento en el que conviven los efectos de la modernización universitaria, del fortalecimiento del espacio conceptual de la salud mental y la existencia de un público dispuesto a escuchar explicaciones sobre lo individual, en relación a lo social, con la sensación de estar experimentando un proceso de cambio, con la presencia de intelectuales con prestigio académico, vocación de intervención y predicamento en auditorios diversificados (Rubinich, L., 2003)

En las narraciones fundacionales - y este es un caso paradigmático - generalmente se encuentra material con significados impregnados por elementos heroicos y utópicos.

Los testimonios recogidos dan cuenta de entusiasmo, deseo, potencia, proyecto, con el tono emocional de gesta, nostalgia, frustraciones, promesas por mantener vivas las tradiciones y circunstancias sociales adversas.

"...El 22 de diciembre del '62. Ahí di mi última materia. Era Clínica de Adultos, no de Niños...En una mesa compuesta por Ulloa, Bleger y López. Resulta que yo en ese momento me estaba analizando en grupo con Bleger, en individual con López, entonces los dos se levantaron de la mesa porque no era ético que ellos me tomen el examen y se quedó Ulloa y ahí me recibí (...) había algún festejo en especial. Sí, lo importante del festejo, era eso, que cada uno que se recibía lo festejaba, estaba su familia, pero era como...que cada psicólogo era cocinado por todos... Entonces todos nos alegrábamos, era un psicólogo más...como si fuese algo de todos...Eso es lo que yo recuerdo como algo muy emotivo y muy importante. 'Diste? Diste' Pero el 'diste' era no sólo por vos, que así ya tenés el título, no, diste por todos...eran diez, veinte psicólogos. Entonces podíamos hacer fuerza, podíamos tener importancia en la sociedad en general. Entonces era muy esperado el recibimiento de alguien, ese era un logro para todos, un logro colectivo...cada psicólogo que terminaba era un logro de todos...y era muy festejado por eso. (...) Sobre todo con el tema de la solidaridad, a todos nos importaba que todos se reciban, era patrimonio de todos, un título. Para poder hacerlo efectivo, para que este título tenga vigencia y que la gente pudiera trabajar, todos querían trabajar, en grupo trabajamos. Incluso después, cuando se estuvo peleando por el título con las incumbencias, hasta que se supiera lo que un psicólogo podía hacer, bueno era importante, la solidaridad. Esto marcó un punto..." (Testimonio oral de Alba Kaplan, 1999)

Desde el relato se historiza recuperando escenas que posicionan a quién recuerda y a otros, haciendo de este ejercicio una actividad colectiva, a partir de registros, algunos íntimos, otros públicos, individuales y sociales, determinados culturalmente (Jelín, E., 2002).

"...En aquel entonces había librerías, cafés, en Viamonte frente a la Facultad. Salones de exposición, salas de exposición por ahí cerca, varios. De modo que era un ámbito social y cultural muy agradable y nos pasábamos los días y la vida o en la Facultad o en los cafés estudiando y conversando (...) cualquiera de nosotros si quería estudiar se iba para allá, si quería encontrarse con alguien se iba para allá. De modo entonces que la formación, digamos el mayor peso de la formación se daba en esos espacios, más que...en la Biblioteca también. Curiosamente había mucho movimiento en la Biblioteca que estaba en Florida 656 y en las aulas íbamos y tomábamos las clases y demás..." (Testimonio oral de José Töpf, 1999)

Los relatos genéticos, fundacionales, en todos los casos, dan forma a textos, algunas veces a mitos y asumen en su estructura formas épicas, nostálgicas, destacando protagonismos, subrayando escenarios, articulando con-

flictos, socializando informaciones, produciendo efectos sobre los receptores y primordialmente sobre los miembros de la comunidad a la que se refieren. Proponen la historia de la historia, construyen con múltiples registros en interpretaciones eventos que no siempre - casi nunca acontecieron tal como son contados.

CONCLUSIONES

El presente trabajo ha intentado contribuir a la comprensión de la génesis de la profesión del psicólogo egresado de la UBA de los años sesenta. Para esto hemos caracterizado las concepciones del desarrollismo y de acontecimientos mundiales ocurridos en el período que contribuyeron al debate ideológico, político y educativo de época respecto del proceso de transformación social y política del país. Debate que influenció en las características del surgimiento de la carrera, de su posterior desarrollo y en los primeros profesores y estudiantes de la carrera.

A través de los relatos de quienes fueron los primeros estudiantes se han caracterizado las particularidades de la "traza", de la huella que dejaron los primeros profesores y los primeros estudiantes; del papel que los primeros desempeñaron en la formación de intelectuales; en la construcción del rol profesional como agentes de transformación social y en la conformación del campo propio que debían construir.

La simultaneidad del surgimiento de un campo universitario y laboral específico de la Psicología, en un contexto de significativos cambios sociales, necesitó nutrirse de una ideología formativa constituida por dimensiones del orden de lo intelectual y profesional. Con un concepto de intelectual tradicional vigente en la ilustración, en el "siglo de las luces", pero atravesado por el surgimiento de una variante del mismo, el intelectual especialista.

Esta traza se caracterizó porque la enseñanza para esos profesores y el aprendizaje para esos estudiantes dejaron de ser meros y exclusivos procedimientos técnicos: los procesos de enseñar y aprender se complejizaron en tanto, para los actores involucrados, pasaron a constituir además, un compromiso ligado a lo político. La particularidad de las "marcas" se vincula con la significatividad de la ideología y la ética, que vigorizó y optimizó las posibilidades que se habían abierto en ese momento histórico.

BIBLIOGRAFÍA

- Altamirano, C. (2006). *Entre el naturalismo y la psicología: el comienzo de la "ciencia social" en la Argentina*. En Neiburg, F.y Plotkin, M. *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina*. (p.22). Buenos Aires: Paidós.
- Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Berteaux, D. (1994). La perspectiva biográfica. Validez metodológica y potencialidades. En Marina, J. M., y Santamarina, C. *La historia oral. Métodos y experiencias* (pp 149 - 171). Madrid: Debate
- Bruner, J. (2002). *La fábrica de historias. Derecho, Literatura, Vida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Buchbinder, P. (1997). *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Debray, R. (1997). *Transmitir*. Buenos Aires: Manantial.
- Diamant, A. (2003). Y fueron Psicólogos. *En crucejadas. Revista de la Universidad de Buenos Aires*, Nº 23
- Diamant, A. (2010). *Testimonios de enseñar y aprender: Ser psicólogo en la UBA de los 60*. Buenos Aires: Teseo.
- Diamant, A. & Cazas, F. (2010, noviembre) *Re-lecturas sobre las narraciones de trayectorias de docentes universitarios en la UBA del siglo XX*. Ponencia presentada en XVI Jornadas de Historia de la Educación, Paraná, Argentina
- Frondizi, R. (1971). *La universidad en un mundo de tensiones*. Buenos Aires: Paidós.
- Gramsci, A. (1967). *La Formación de los Intelectuales*. México: Grijalbo.
- Jelín, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- Martín Barbero, J. (2002). *Reconfiguraciones comunicativas de la socialidad y reencantamiento de la comunicación - identidad*; en Actas del coloquio franco mexicano; Sociedad Francesa de Ciencias de la información y la comunicación; México.
- Neiburg, F. & Plotkin, M. (2004). *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina*. Buenos Aires: Paidós.
- Rabadán Fernández, *Filosofía y Teología de la liberación latinoamericana*. Recuperado el 28 de marzo de 2011 en http://www.archivochile.com/carril_c/2010/2010cc0032.pdf.
- Rubinich, L. (2003). *La modernización cultural y la irrupción de la sociología*, en James, D; Nueva historia Argentina. Violencia, proscripción y autoritarismo (1955 - 1976) Editorial Sudamericana, Buenos Aires.
- Salles, N., Antonelli, C., Tejera, R. & Urrutia, J. P.; (2010). La traza didáctica: construcción colectiva de profesores y primeros estudiantes de la Carrera de Psicología, UBA. *Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires*. Volumen XVII, Tomo II, 319 - 324.
- Schwarzstein, D. (1991). *La historia Oral*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Suasnábar, C. (2004). *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: FLACSO - Manantial.
- Taber, B. y Altschul, C. *Pensando Ulloa*. Buenos Aires: El Zorzal.

ARCHIVO TESTIMONIAL

- Testimonio Oral de Lic. Alba Kaplan. Entrevista realizada el 11 de junio de 1999
- Testimonio Oral de Lic. Estrella Joselevich. Entrevista realizada el 2 de Julio de 1999
- Testimonio Oral de Lic. José Töpf. Entrevista realizada el 16 de septiembre de 1999
- Testimonio Oral de Lic. Nuria Cortada de Kohan. Entrevista realizada el 29 de octubre de 1999
- Testimonio Oral de Lic. Felunia Gelblung. Entrevista realizada el 9 de noviembre de 2001.

Fecha de recepción: 31 de marzo de 2011

Fecha de aceptación: 5 de septiembre de 2011